

# A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

*Camila Nascimento de Souza<sup>1</sup>  
Maria Aparecida Zambom Favinha<sup>2</sup>  
Tatiana Schneider Vieira de Moraes<sup>3</sup>*

## Resumo

Este estudo apresenta algumas considerações sobre a importância da brincadeira para o desenvolvimento humano com base na Teoria Histórico-Cultural e tem como objetivo discutir a função da brincadeira de papéis sociais como elemento potencializador do desenvolvimento infantil. As ações desta pesquisa foram efetivadas em uma escola municipal de Educação Infantil, a partir da observação de uma turma de crianças de cinco anos. Para tanto, foi estruturada uma pesquisa qualitativa baseada na observação participante dos espaços/tempos organizados para as crianças. A análise dos dados evidencia que o desenvolvimento infantil por meio das brincadeiras ocorre de maneira efetiva quando os espaços e as intervenções dos educadores se ancoram no desenvolvimento proximal das crianças. Ademais, foi possível perceber como a gestão e o professor da turma favoreceram a autonomia das crianças. O exposto valida a ideia de que as brincadeiras de papéis sociais podem contribuir para o desenvolvimento das crianças na Educação Infantil.

**Palavras-chave:** Educação. Desenvolvimento infantil. Teoria Histórico-Cultural.

---

<sup>1</sup> Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Faculdade de Filosofia e Ciências, *Campus* de Marília, SP. Membro de Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Especificidades da Docência na Educação Infantil (GEPEDEI).

Orcid: <https://orcid.org/0009-0009-4956-6412>

E-mail: [camilanasouza1@outlook.com](mailto:camilanasouza1@outlook.com)

<sup>2</sup> Graduada em Letras e Pedagogia pela Universidade de Marília. Mestre em Educação pela Universidade Estadual Paulista, Programa de Pós-graduação em Educação da Faculdade de Filosofia e Ciências, *Campus* de Marília, SP. Atualmente é professora-coordenadora de Escola de Educação Infantil do Sistema Municipal de Marília, São Paulo, Brasil. Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Especificidades da Docência na Educação Infantil (GEPEDEI) e do grupo “Implicações Pedagógicas da Teoria Histórico-Cultural”.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-4830-5404>

E-mail: [maria.favinha@unesp.br](mailto:maria.favinha@unesp.br)

<sup>3</sup> Graduada em Ciências Biológicas pela Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, *Campus* de Botucatu, SP. Mestre em Ciências pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Medicina, *Campus* de Ribeirão Preto. Doutora em Educação pela Universidade de São Paulo, Faculdade de Educação, *Campus* de São Paulo. Atualmente é docente vinculada ao Departamento de Educação da Universidade Estadual Paulista (Unesp), Instituto de Biociências, *Campus* de Rio Claro, SP e ao Programa de Pós-Graduação Multiunidades em Ensino de Ciências e Matemática, da Universidade de Campinas (Unicamp). Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos sobre Alfabetização Científica (GEPAC) e Membro do Grupo de Estudos e Pesquisa sobre Especificidades da Docência na Educação Infantil (GEPEDEI) e do grupo “Formar-Ciências”, da Unicamp.

Orcid: <https://orcid.org/0000-0001-6255-5843>

E-mail: [tatiana.moraes@unesp.br](mailto:tatiana.moraes@unesp.br)

# **The social role playing as an activity to promote human development in early children's schools**

*Camila Nascimento de Souza  
Maria Aparecida Zambom Favinha  
Tatiana Schneider Vieira de Moraes*

## **Abstract**

This study presents some considerations about the importance of playing for human development based on the Historical-Cultural Theory and aims to discuss the function of social role playing as a potentiating element of child development. The actions of this research were carried out in a municipal kindergarten school, as of the observation of a group of five-year-old children. For that, qualitative research was structured based on the participant observation of the spaces/times organized for the children. Data analysis shows that child development through playing effectively occurs when educators' spaces and interventions are anchored in children's proximal development. In addition, it was possible to see how the management and the class teacher favored the autonomy of the children. The presented information validates the idea that social role playing can contribute to the development of children in Early Childhood Education.

**Keywords:** Education. Child development. Historical-Cultural Theory.

## **El juego de roles sociales como actividad promotora del desarrollo humano en las escuelas de educación infantil**

*Camila Nascimento de Souza  
Maria Aparecida Zambom Favinha  
Tatiana Schneider Vieira de Moraes*

### **Resumen**

Este estudio presenta algunas consideraciones sobre la importancia del juego en el desarrollo humano basado en la Teoría Histórico-Cultural y tiene como objetivo discutir la función del juego de roles sociales como elemento potenciador del desarrollo infantil. Las acciones de esta investigación se llevaron a cabo en una escuela municipal de Educación Infantil, a partir de la observación de un grupo de niños de cinco años. Para ello, se estructuró una investigación cualitativa basada en la observación participante de los espacios/tiempos organizados para los niños. El análisis de los datos muestra que el desarrollo infantil a través del juego ocurre de manera efectiva cuando los espacios y las intervenciones de los educadores se basan en el desarrollo próximo de los niños. Además, fue posible percibir cómo la gestión y el profesor del grupo fomentaron la autonomía de los niños. Lo expuesto valida la idea de que los juegos de roles sociales pueden contribuir al desarrollo de los niños en la Educación Infantil.

**Palabras clave:** Educación. Desarrollo infantil. Teoría Histórico-Cultural.

## Introdução

Esta pesquisa apresenta questões dirigidas ao papel da brincadeira como promotora do desenvolvimento infantil no contexto do programa Núcleo de Ensino, vinculado à Universidade Estadual Paulista.

As ações desenvolvidas nesse programa evidenciam as brincadeiras de papéis sociais como atividade principal da criança na infância e as discussões efetivadas contribuem para ampliar a concepção do papel da brincadeira na Educação Infantil (EI) sob a luz da Teoria Histórico-Cultural (THC).

A Teoria Histórico-Cultural evidencia que o aparato biológico não basta para a formação das capacidades psíquicas. Ao nascer, emergimos para o mundo social e, mediante à vida em sociedade, nos humanizamos, em um contínuo processo social de vida e educação. A criança, ao se relacionar ativamente com o mundo objetivo, em conjunto com um parceiro mais experiente, tem possibilidades de se desenvolver e se apropriar da cultura material e imaterial criada historicamente pelo homem ao longo dos anos. Nessa perspectiva, o processo complexo de desenvolvimento humano constitui-se mediante relações intersíquicas e intrapsíquicas, como expresso por Vigotskii (2010, p. 114) na lei do desenvolvimento psíquico, que diz que

todas as funções psicointelectuais superiores aparecem duas vezes no decurso do desenvolvimento da criança: a primeira vez, nas atividades coletivas, nas atividades sociais, ou seja, como funções intersíquicas; a segunda, nas atividades individuais, como propriedades internas do pensamento da criança, ou seja, como funções intrapsíquicas.

As funções intersíquicas vivenciadas pelas crianças, social e coletivamente, provenientes do seu meio social concreto, bem como o processo de ensino, de educação e a atividade humana, possibilitam modos diferenciados de a realidade objetiva da criança se tornar subjetiva. Em cada período de desenvolvimento, a criança tem um modo peculiar de se relacionar e sentir o mundo. Com o nascimento, a comunicação emocional direta com o adulto emerge como atividade impulsionadora de desenvolvimento. O adulto, ao olhar, tocar e conversar com a criança de maneira afável, apresenta o mundo cultural à criança pelas sensações, viabilizando que ela explore aspectos externos dos objetos, batendo, chacoalhando, empurrando e, assim, contribuindo para a gênese do próximo período em formação, a fase objetual manipulatória. O foco nesse período centra-se em usar o objeto tendo em vista sua função social (para que foi criado). O uso do objeto com função social constitui a gênese da brincadeira de papéis sociais, possibilitando à criança separar-se do campo sensorial rumo ao plano

ideativo (FAVINHA, 2022).

A comunicação emocional direta, a atividade objetal manipulatória e a brincadeira de papéis sociais são atividades principais nos anos iniciais da infância. Como explica Leontiev (2010, p. 122), chamamos de

atividade principal aquela em conexão com a qual ocorrem as mais importantes mudanças no desenvolvimento psíquico da criança e dentro da qual se desenvolvem processos psíquicos que preparam o caminho da transição da criança para um novo e mais elevado nível de desenvolvimento.

A criança, ao se relacionar com o mundo composto por objetos materiais, imateriais e pessoas, pode apropriar-se da cultura mediante processos autênticos de educação e ensino, mediados por um adulto, portador da cultura mais elaborada. Nesse sentido, não é qualquer fazer pela criança que se caracteriza como atividade principal, mas sim aquele que impulsiona os processos psíquicos para um novo período em formação. Assim, na comunicação emocional, formam-se bases para a criança manipular os objetos de maneira convencional e, no período objetal manipulatório, a gênese da brincadeira de papéis sociais. O desenvolvimento infantil não transcorre de maneira linear, entretanto, constitui-se como um processo de avanços e retrocessos entre um período e outro, desmitificando a forma estritamente biológica de compreender o desenvolvimento humano.

No âmbito da Educação Infantil (anos iniciais da infância), é explícita a importância que as brincadeiras têm para o desenvolvimento integral da criança, incluindo os aspectos cognitivo, moral, ético, social e afetivo, uma vez que “O brincar é uma ação livre, que surge a qualquer hora, iniciada e conduzida pela criança; dá prazer, não exige como condição um produto final; relaxa, envolve, ensina regras, linguagens, desenvolve habilidades e introduz a criança no mundo imaginário” (KISHIMOTO, 2010, p. 1). Em complemento, a autora afirma que é por meio do brincar que a criança “aprende a tomar decisões, como se relacionar com os demais, expressar sentimentos e valores, autoconhecimento e conhecimento do próximo. (...) Brincando a criança consegue explorar o mundo dos objetos, ou seja, o mundo das pessoas, da natureza, e da cultura” (KISHIMOTO, 2010, p. 1).

Com essa perspectiva, uma vez que a cultura da infância valoriza o brincar, ela também possibilita à criança se desenvolver, aprender e se expressar. Em complemento, Marcolino (2017) assevera que nem todas as ações e relações estabelecidas com o mundo da criança são promotoras de mudanças qualitativas para o desenvolvimento infantil. A autora aponta a brincadeira como atividade principal da criança dos três aos sete anos (MARCOLINO, 2017).

Dado o exposto, o objetivo desta investigação é discutir o papel da brincadeira de papéis sociais nas escolas da infância como uma atividade que pode contribuir para potencializar o desenvolvimento

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

infantil.

No período pré-escolar, emerge a necessidade de a criança querer fazer o que o adulto faz e, como não pode realizar os seus desejos, ela brinca para sanar as necessidades irrealizáveis no momento. A brincadeira possibilita à criança reconstituir papéis sociais advindos do seu meio social concreto, assim, ela pode ser um motorista e dirigir um carro, também ser médico e usar um estetoscópio. Ao brincar, a criança pode apropriar-se de condutas socialmente humanas, com a possibilidade de desenvolver, especialmente, a imaginação, autocontrole da conduta e função psíquica da consciência.

As brincadeiras de papéis sociais são fontes de desenvolvimento, possibilitando emergir o plano das ideias (plano ideativo). As crianças aprendem a agir a partir das apropriações que viram, ouvirem, sentiram e tatearam desde o nascimento. Dessa forma, quanto mais a criança estabelece relações potentes com a cultura (material e imaterial), maiores as condições para sofisticar as brincadeiras no período pré-escolar. As apropriações reconstituídas nas brincadeiras são sociais, neste sentido Elkonin (2009, p. 80) esclarece: “[...] (a brincadeira) é de origem e natureza sociais. O seu nascimento está relacionado com as condições sociais muito concretas da vida da criança em sociedade e não com a ação de energia instintiva inata, interna, de nenhuma espécie”.

Marcolino (2017) e Favinha (2022) apontam a brincadeira de papéis sociais como atividade potente para as crianças pré-escolares se apropriarem da cultura humana, integrando-se como partícipes do gênero humano, humanizando-se.

No próximo item, seguimos com a apresentação do percurso histórico da Educação Infantil no Brasil e contribuições da Teoria Histórico-Cultural.

## **Educação infantil, brincadeira e teoria histórico-cultural**

A história da Educação no Brasil revela que o direito da criança à educação é marcado por lutas lideradas por movimentos sociais organizados por pais, intelectuais, profissionais da educação e militantes. Até o ano de 1970 não havia preocupação do poder público com a educação das crianças, sendo que as instituições existentes atendiam apenas à classe social mais abastada com foco na formação intelectual, enquanto a classe trabalhadora era designada às instituições assistencialistas. Essa estratégia estrutural reforçava e descarava a busca pela manutenção da desigualdade social no país.

SOUZA; FAVINHA; MORAES

As primeiras instituições destinadas ao atendimento de crianças pequenas no Brasil datam do final do século XIX, tendo como objetivo principal abrigar os filhos das mães trabalhadoras. Não havia naquele momento, qualquer preocupação com aspectos cognitivos, apenas oferecer às crianças cuidados e proteção. (KUHLMANN JR., 1998, p. 26 *apud* SILVA, 2016, p. 23).

Com a promulgação da Constituição Federal (BRASIL, 1988), o direito à educação é assegurado às crianças, oportunizando que se inicie a reorganização do sistema educacional brasileiro, ao responsabilizar governos federais, estaduais e municipais pela oferta da Educação Infantil. Além disso, com a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) (BRASIL, 1990), o direito da criança à educação é reafirmado. O artigo 54, inciso IV, marca o atendimento em creches e pré-escolas das crianças com idade entre 0 e 5 anos (LIMA *et al.*, 2021).

Em 1996 é publicada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei 9.394/1996 (BRASIL, 1996), reconhecendo a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica.

Na sequência, em 1998, após dez anos do reconhecimento oficial do direito das crianças de zero a seis anos à educação, é publicado pelo Governo Federal o primeiro documento norteador das propostas pedagógicas e de princípios de atendimento para a EI, o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) (BRASIL, 1998), o qual sugeria conteúdos embasados em cinco eixos de trabalho, a serem contemplados na organização dos currículos: Movimento, Artes Visuais, Linguagem oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática. De acordo com o documento, o

desenvolvimento da identidade e da autonomia estão intimamente relacionados com os processos de socialização. Nas interações sociais se dá a ampliação dos laços afetivos que as crianças podem estabelecer com as outras crianças e com os adultos, contribuindo para que o reconhecimento do outro e a constatação das diferenças entre as pessoas. Isso pode ocorrer nas instituições de educação infantil que se constituem, por excelência, em espaços de socialização, pois propiciam o contato e o confronto com adultos e crianças de várias origens socioculturais, de diferentes religiões, etnias, costumes, hábitos e valores. (BRASIL, 1998, p. 11).

Ainda segundo esse referencial, a criança

é um ser social que nasce com capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Tem desejo de estar próxima às pessoas e é capaz de interagir e aprender com elas de forma que possa compreender e influenciar seu ambiente. Ampliando suas relações sociais, interações e formas de comunicação, as crianças sentem-se cada vez mais seguras para se expressar. (BRASIL, 1998, p. 21).

Apesar de ser o primeiro documento nacional publicado especificadamente para EI e alinhar sua concepção teórica como histórico-cultural ao defender “práticas educativas de qualidade que possam promover e ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças



A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil brasileiras” (BRASIL, 1998, p.13), o documento não contemplava as diferenças de cada realidade da infância e das políticas educacionais de cada região brasileira (SILVA, 2016). Essa questão corrobora um dos princípios da teoria aqui defendida, explicitando o valor da cultura e de condições históricas e sociais de cada região do país serem respeitadas e apropriadas pelas crianças a fim de que partes da cultura humana não sejam perdidas, ou até mesmo esquecidas pelos homens.

Com a promulgação das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), as questões acerca da educação e do cuidado das crianças pequenas são ampliadas com base no entendimento de que as crianças são sujeitos históricos que possuem o direito a experiências humanizadoras. Entre essas experiências, Lima *et al.* (2021, p. 140) destacam as “relações sociais harmoniosas com adultos e entre as crianças em situações de brincadeiras, jogos de fantasia e imaginação, narração e construção de histórias, dentre outras”.

O documento Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) para a Educação Infantil reconhece o brincar como um dos seis direitos de aprendizagem e desenvolvimento infantil. Isso significa que os direitos da criança devem ser garantidos em cada um dos cinco campos de experiência propostos pelo documento: “O eu, o outro e o nós”; “Escuta, fala, pensamento e imaginação”; “Traços, sons, cores e formas”; “Corpo, gestos e movimentos”; e “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”.

Além da interação, o brincar também surge como eixo estruturante das propostas da Educação Infantil. Com esse entendimento, a organização de práticas pedagógicas focadas no brincar pode contribuir para o processo de aprendizagem das crianças, na relação com seus pares adultos e com outras crianças, bem como em momentos de descoberta e exploração, os quais ampliam o repertório da criança.

Segundo a Teoria Histórico-Cultural, o homem, por ser um ser social, vem a desenvolver suas habilidades a partir da relação com um parceiro mais experiente, como seus pais, professores ou outras crianças. Sendo assim, quando se encontra na ausência de auxílio, a criança torna-se capaz de praticar o que aprendeu ao mesmo tempo em que desenvolve sua individualidade caracterizando-se como indivíduo (LIMA; RIBEIRO; VALIENGO, 2012). Ademais, segundo essa teoria, o tempo histórico e o lugar onde a criança vive geram condições para que as capacidades humanas sejam desenvolvidas, uma vez que o meio e as relações sociais que o permeiam influenciam diretamente o desenvolvimento cultural da criança.

A Educação Infantil, como primeira etapa da educação básica, tem o objetivo de potencializar e promover condições para o desenvolvimento dos aspectos físico, motor, social, cognitivo e



SOUZA; FAVINHA; MORAES  
emocional, como também explorar as descobertas e as experimentações das crianças. Sendo assim, surge a questão: de que forma o trabalho pedagógico deve ser organizado a fim de que as crianças se desenvolvam integralmente?

As obras de arte materializadas ao longo do tempo documentam o brincar, retratado por diferentes artistas ao longo da história. A documentação, com caráter memorístico, possibilita a observação, interpretação e reflexão do brincar, presentes na cotidianidade das crianças (Figuras 1, 2, 3, 4, 5 e 6) (RINALDI, 2020).

**Figura 1** - Quadro “Jogos infantis” 1525. Pieter Bruegel.



Fonte: <https://virusdaarte.net/pieter-bruegel-o-velho-jogos-infantis/>. Acesso em 5 de jan. de 2023.

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

**Figura 2** - Quadro “Children Playing on The Beach” 1884. Mary Cassatt.



Fonte: <https://www.arteeblog.com/2014/10/15-pinturas-de-criancas-brincando.html>. Acesso em 5 de jan. de 2023.

**Figura 3** - Quadro “Meninos Brincando” 1955. Candido Portinari.



Fonte: <https://www.arteeblog.com/2014/10/15-pinturas-de-criancas-brincando.html>. Acesso em 5 de jan. de 2023.

**Figura 4** - “Crianças Brincando” 1960. Heitor dos Prazeres.



Fonte: <https://www.arteeblog.com/2014/10/15-pinturas-de-criancas-brincando.html>. Acesso em 5 de jan. de 2023.

**Figura 5** - Quadro “Crianças brincando” 2000. Edilson Araújo.



Fonte: <https://enciclopedia.itaucultural.org.br/obra1972/criancas-brincando>. Acesso em 5 de jan. de 2023.



A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

**Figura 6** - Quadro “Crianças na praça” data não encontrada. Ivan Cruz.



Fonte: <https://acrilex.com.br/portfolio-item/ivan-cruz/>. Acesso em 5 de jan. de 2023.

Brougère (2009 *apud* SILVA, 2016) argumenta que o brincar não é inato, é uma aprendizagem social: aprende-se a brincar. Sendo assim, a partir das imagens, é possível notar, nas diferentes situações, a presença de um parceiro nas brincadeiras, remetendo ao aspecto socializador do brincar. Ademais, a criança também brinca quando está só, entregando seus próprios pensamentos, sentimentos e manifestando suas vontades pessoais.

Nas escolas de Educação Infantil, o trabalho docente exige organização de situações pedagógicas capazes de potencializar contextos e condições para a apropriação da cultura humana pelas crianças. Essa organização de “situações, tempos, lugares, materiais [é essencial], para que a criança possa, em momentos de ação colaborativa com um adulto ou outra criança, ativar o uso de qualidades humanas, tais como diferentes tipos de pensamento e de linguagem” (LIMA; RIBEIRO; VALIENGO, 2012, p. 71).

Com essa perspectiva, o trabalho pedagógico envolve a oferta de vivências e momentos repletos de brincadeiras diversificadas, pois é a partir delas que a criança compreende o mundo a sua volta.

Ao discutir esse tema, a lembrança do brinquedo é praticamente automática, pois ele pode ser qualquer objeto utilizado durante a brincadeira e, não necessariamente, é manuseado pela criança a partir de seu significado original.

A brincadeira é uma atividade que proporciona o desenvolvimento psicológico e cultural evidenciados na infância. Portanto, o brinquedo é um exemplo de instrumento mediador que possui uma funcionalidade e um significado como objeto quando construído socialmente e outro significado quando uma criança se propõe a

SOUZA; FAVINHA; MORAES

utilizá-lo. Sua funcionalidade e seu significado são peculiares, pois parte não somente da função do objeto, mas de como a criança significará este objeto, e esta é a análise que Vygotsky (2007) se propõe [...] (GONÇALVES, 2014, p. 7).

A criança, ao brincar, explora o mundo dos objetos por meio dos sentidos como o tato, a visão, o olfato, o paladar e a audição (KISHIMOTO, 2010). Essas ações permitem a ela descobrir diferentes formas de uso de um mesmo material que, normalmente, tem o uso mais restrito para os adultos. Esse processo é fundamental para o desenvolvimento da criatividade da criança, do estímulo à sua curiosidade e até mesmo da coordenação motora. Sendo assim, qualquer objeto com o qual a criança tem contato possui um leque infinito de possibilidades no mundo da imaginação infantil.

Segundo Leontiev (2010), um dos pensadores da Teoria Histórico-Cultural, a brincadeira de papéis sociais é caracterizada como atividade na qual o motivo para fazê-la é o próprio processo. Logo, essa atividade, própria do período pré-escolar, possui diferentes resultados e não determina a satisfação de suas necessidades vitais, como a de alimento, reafirmando que a brincadeira possui como fim ela própria.

O autor também apresenta a diferença entre as atividades lúdicas em alguns animais e o brinquedo infantil, afirmando que “a brincadeira da criança não é instintiva, mas precisamente humana, atividade objetiva, que, por constituir a base da percepção que a criança tem do mundo e dos objetos humanos, determina o conteúdo de suas brincadeiras.” (LEONTIEV, 2010, p. 120). Com esse entendimento, fica explícito que a história e a cultura permeiam as relações sociais em que as crianças estão inseridas e são capazes de afetar o desenvolvimento das brincadeiras infantis e as interações com os objetos, como no caso dos brinquedos.

Além disso, o autor explicita que as brincadeiras se alteram de um período de desenvolvimento a outro, isto é, do período da primeira infância para o pré-escolar. Na primeira infância, o foco são os objetos, a descoberta e o uso social. Os objetos orientam o brincar, como, por exemplo, se a criança escolhe pegar uma colher, podem-se desabrochar brincadeiras de oferecer comida às bonecas ou de cozinhar. No período pré-escolar, a necessidade da criança são as relações sociais. A consciência surge em forma de ação, expandindo o conhecimento do mundo objetivo. “Este mundo inclui não apenas os objetos que constituem o mundo ambiental próximo da criança, dos objetos com os quais ela pode operar, e de fato opera, mas também os objetos com os quais os adultos operam, mas a criança ainda não é capaz de operar, por estarem ainda além de sua capacidade física” (LEONTIEV, 2010, p. 120).

É por meio da brincadeira e a partir da ação sobre os objetos que a criança se apropria dos significados do mundo humano, além de se conscientizar sobre como os adultos os manipulam. Nesse

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil sentido, ampliam-se as potencialidades da brincadeira na Educação Infantil, sobretudo as que consideram que as crianças, com base na exploração do meio e manipulação dos objetos, podem fazer descobertas sobre o mundo concreto. Esse processo, além de estimular as ações infantis sobre a realidade, contribuindo para a formação de sujeitos ativos e expressivos, supre as necessidades que as crianças possuem relativas ao pertencimento às interações sociais. “Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo” (LEONTIEV, 2010, p. 120).

Assim, a organização da escola da infância pode priorizar para a criança

o oferecimento de experiências ricas e diversificadas, baseadas na vivência dela e no acesso a uma rica cultura. Requer, portanto, que a Escola oportunize o relacionamento em grupos, compostos por crianças de sexos e idades diferentes; situe a criança como um cidadão de direitos e um ser humano, que, como qualquer outro, tem medos, desejos, curiosidades, criatividade e vontade de crescer, aprender, relacionar-se com o mundo e com as pessoas ao seu redor (LIMA; RIBEIRO; VALIENGO, 2012, p. 71).

Com essa perspectiva, evidencia-se a necessidade de cuidado e atenção com o pleno desenvolvimento das capacidades especificamente humanas, com o intuito de refletir sobre a formação integral das crianças.

Para Kishimoto (2010), a brincadeira é a atividade principal do dia a dia da criança. Sendo assim, é preciso reforçar que, durante a Educação Infantil, a brincadeira é considerada uma necessidade e um direito das crianças, os quais precisam ser respeitados e valorizados, considerando que, brincando, a criança aprende a se expressar. Ademais, importa destacar que a brincadeira não surge espontaneamente e que a criança não nasce brincando, mas ela aprende a brincar quando se relaciona com outras crianças, ou até mesmo com os adultos, e esse processo contribui para o seu desenvolvimento integral.

A criança, além de aprender a brincar ao observar e interagir com outras pessoas ou objetos, também incorpora as regras das brincadeiras. Mas isso não quer dizer que uma brincadeira aprendida ocorre sempre da mesma forma e em todo lugar, principalmente quando se observa esse fenômeno em uma escala mundial. Por mais que, ao redor do mundo, certas brincadeiras sejam muito parecidas, é notável que as características únicas das diferentes comunidades tendem a prevalecer. Isso ocorre porque, quando uma criança aprende a brincar, além de reproduzir, ela pode criar novas brincadeiras e novas regras a partir de suas vivências e relações sociais. Sendo assim, o ambiente escolar pode favorecer condições para que as brincadeiras tradicionais de um determinado povo sejam repassadas de uma geração para a outra, assegurando “a circulação e preservação da cultura lúdica”

(KISHIMOTO, 2010, p. 2).

Na Educação Infantil, as crianças podem, assim, viver relações humanas em um ambiente no qual consigam manipular objetos, brinquedos e interagir com outras crianças por meio de brincadeiras, que são propícias para o desenvolvimento da comunicação entre as pessoas desde a infância, além de contribuir para a conservação da cultura humana.

Conforme Kishimoto (2011): “É possível entender que o brincar auxilia a criança no processo de aprendizagem, proporcionando situações imaginárias em que ocorrerá o desenvolvimento cognitivo e facilitando a interação da criança com diferentes pessoas, as quais contribuirão para um acréscimo de conhecimentos” (KISHIMOTO, 2011, p. 151).

Conforme o exposto, inferimos a essencialidade da brincadeira de papéis sociais como possibilidade de a criança experimentar modos diversificados de atuação no mundo sem assumir concretamente as responsabilidades adultas. Além disso, ela pode aprender e descobrir novos valores, costumes e sentimentos por meio da socialização e, ao mesmo tempo, desenvolver sua identidade e autonomia. Essas ideias iniciais são ampliadas a partir da discussão a seguir sobre os caminhos trilhados na pesquisa.

## **Percurso metodológico da pesquisa**

Para atender o objetivo proposto, foram estabelecidas algumas ações no âmbito do Programa Núcleo de Ensino da Universidade Estadual Paulista, Unesp – Campus de Marília, SP.

Para tanto, foram realizadas ações em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI), contemplando a parceria da universidade com a escola básica. O programa tem o intuito de promover a articulação entre teoria e prática no contexto educacional, bem como inserir o licenciando bolsista na escola.

Assim, as ações efetivadas na EMEI em questão foram organizadas de modo a contemplar: a) Inserção do aluno bolsista em uma turma de Infantil II (crianças entre 5 e 6 anos); b) Leitura do Projeto Político Pedagógico da escola; c) Leitura do projeto de trabalho do professor da turma; e d) Acompanhamento e observação da turma nos espaços da escola, com destaque para a sala Freinet, com o objetivo de oportunizar o desenvolvimento pleno das crianças a partir das vivências e experimentações por meio do trabalho. A sala Freinet é um espaço da escola parceira denominado com o nome do pedagogo francês, pois a instituição desenvolve, em sua prática escolar, os pressupostos da pedagogia Freinet (1977). Os professores que atuam nesta escola participam de estudos coletivos e formativos com o intuito de se apropriar dos conceitos freinetianos, os quais visam



A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil garantir uma educação humanizadora, que assegura o direito da criança e fomenta as condições para que elas possam sentir a necessidade de conhecer mais do mundo e da cultura produzida pelos homens.

Os dados foram produzidos a partir da observação da turma em questão, incluindo um planejamento e uma preparação do observador. De acordo com Lüdke e André (2018, p. 30) “a observação significa determinar com antecedência ‘o que’ e ‘o como’ observar”. Sendo assim, foi definida a observação dos espaços e tempo relativos à brincadeira na EMEI como objeto de estudo da proposta investigativa em discussão.

Com essa perspectiva, os dados oriundos da observação delimitada foram descritos e analisados a partir da abordagem de Análise de Conteúdo (BARDIN, 2011) considerando a organização de dois eixos temáticos de análise, a saber: A) A brincadeira livre nos diferentes espaços da escola e B) A brincadeira de papéis sociais.

Importa destacar que os princípios éticos foram adotados a partir da assinatura dos pais de um termo de autorização da imagem dos seus filhos para fins de divulgação científica. Em acréscimo, os dados da escola, do professor e das crianças foram preservados.

## **Resultados - ações desenvolvidas**

A observação da prática pedagógica do professor regente da turma foi proposta com o intuito de revelar a organização do ensino, focando a brincadeira com crianças. Assim, os tópicos a seguir apresentam os dois eixos de análise que foram estruturados para esta exposição.

### **A) A brincadeira livre nos diferentes espaços da escola**

Atualmente, algumas pesquisas têm discutido sobre o papel do tempo livre na Educação Infantil. Conforme Pereira (2018), uma concepção equivocada é pensar o tempo livre como um momento em que as crianças podem fazer o que quiserem, sem uma intencionalidade do professor no planejamento dessas ações. Compreendendo que o professor é o parceiro mais experiente e responsável pelas ações educacionais, esse tempo livre deve ser orientado e planejado pelo docente. Segundo Pereira (2018) e Kishimoto (2010), em conjunto com a gestão escolar, o professor planeja e organiza espaços e materiais potencializadores, capazes de criarem motivações para as crianças se desenvolverem.

A escola participante da pesquisa apresenta essa concepção de valorização da liberdade infantil.

Em nossas observações, vimos que as crianças têm o momento para brincar livremente, incluindo o oferecimento de espaços promotores da aprendizagem e do desenvolvimento infantil.

Nos momentos observados, algumas crianças escolhiam brincar na área aberta da escola, outras no gramado, correndo junto ao professor, e outras no chamado quiosque ou “casinha”, onde existem vários espaços de aprendizagem.

Um desses espaços é o da cozinha, o qual possui diversos elementos de uso diário, como mesa, panelas, armários, utensílios de cozinha no geral, além dos brinquedos de plástico e brinquedos feitos a partir da reciclagem de materiais, como o papelão. Além do espaço da cozinha, há o espaço do quarto, com cama, bonecas, ursos de pelúcia e travesseiros, onde as crianças se deitam, exploram e brincam. Nesse espaço, enquanto observava as ações das crianças, a pesquisadora conversava com elas, mas sempre com o cuidado de não interromper a brincadeira.

Já na parte externa do quiosque, algumas crianças manipulavam terra molhada criando belas esculturas, para uma exposição. Após algum tempo, a partir da orientação do professor, as crianças organizaram o espaço e se prepararam para a hora do lanche e assim foi encerrado o momento das brincadeiras livres na área externa da escola.

Durante o desenvolvimento da pesquisa, pode ser notado o valor das relações humanas envolvendo as brincadeiras ao ar livre na escola. Importa destacar que foi a partir dessas relações entre as crianças, em um momento observado pelo professor regente da turma, que emergiu a temática para o projeto a ser desenvolvido no ano letivo de 2022. Enquanto brincavam livremente no parque, as crianças começaram a questionar sobre a presença de formigas pelo chão. A partir dos questionamentos por parte do professor, surgiram hipóteses sobre a existência de insetos no local. Sendo assim, ao notar o interesse das crianças em relação aos insetos, o professor iniciou um projeto de ciências com essa temática para que as crianças pudessem expressar seus conhecimentos anteriores sobre o assunto e ampliá-los.

No decorrer do projeto, as crianças tiveram a iniciativa de recolher os insetos encontrados pelo gramado colocando-os em um recipiente para observarem melhor os animais. Também foram ofertadas lupas para que elas pudessem investigar os detalhes (Fotos 1, 2, 3, 4 e 5). Naturalmente, as crianças dividiram-se em grupos e escolhiam os locais em que elas consideravam localizar os animais. Assim, frequentemente surgiam questionamentos e hipóteses sobre os animais encontrados como “Que inseto é esse?”, “Acho que está procurando a família dele”, “Acho que esse é um bebezinho porque é pequeno”, “Você pode pesquisar na internet que inseto é esse”, “São ovinhos”, “É uma aranha”, dentre outros. A partir dos questionamentos, o professor também fazia perguntas às crianças

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil como: “Por que você acha que ele está nesse buraco?” e “Aranha é inseto, por quê?” com o propósito de que elas pudessem expressar seus conhecimentos sobre a temática. Ademais, as crianças também aproveitaram para brincar com as lupas, manusear esse objeto novo e conhecer os seus efeitos sobre a observação dos insetos e outros animais ou objetos.

**Foto 1** - Espaço do gramado. Crianças observando um formigueiro.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 2** - Espaço do gramado. Crianças observando os insetos com auxílio da lupa.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 3** - Espaço do parque. Crianças observando um inseto na areia.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 4** - Espaço do gramado. Crianças brincando com os raios de sol que incidem na lupa.



Fonte: Dados do projeto (2022).



A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

**Foto 5** - Espaço do gramado. Criança observando formigas.



Fonte: Dados do projeto (2022).

Na sequência, foi organizada uma situação educativa na qual as crianças receberam massinha de modelar e andaram livremente pela escola para procurar por elementos da natureza como pedras, galhos e folhas. As crianças foram estimuladas a construir os insetos que observaram durante o desenrolar do projeto (Fotos 6, 7 e 8). A intervenção do professor, questionando as crianças sobre as características externas dos insetos, tornou a ação investigativa potente de reflexões e conclusões sobre diferentes espécies de vida animal no mundo.

**Foto 6** - Espaço da sala de aula: Crianças criando insetos com massinha de modelar e elementos naturais.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 7** - Espaço da sala de aula. Borboleta com seus ovos feito por uma das crianças.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 8** - Espaço da sala de aula. Inseto feito por uma das crianças.



Fonte: Dados do projeto (2022).

Com a documentação imagética, torna-se possível inferir o valor da brincadeira livre no espaço escolar ao proporcionar às crianças situações a serem exploradas e investigadas por elas, podendo levar ao surgimento de questionamentos acerca do meio em que vivem. Também se destaca a importância do trabalho do professor, ao reconhecer quando interferir nas brincadeiras livres, articulando condições e situações para a melhor apropriação da cultura humana, nesse caso

representada pela ciência.

Suas intervenções surgem e se ampliam a partir de questões do interesse infantil durante o processo educativo, como, por exemplo, ao considerar a oferta das lupas e de situações que permitiram que as crianças, como sujeitos ativos na construção do conhecimento e com um olhar curioso, pudessem explorar o ambiente escolar no qual se relacionam e brincam. Sobre essa questão, Rinaldi (2020, p. 129) corrobora: “[...] além de testemunhar os processos e trajetórias de aprendizagem das crianças, também os tornam possíveis por serem visíveis. [...]”. Ao testemunhar as ações observáveis das crianças no ambiente escolar, denota-se a concepção de sujeitos ativos no processo (professor e crianças).

Assim, a observação e escuta visível do professor, documentando aspectos vividos pelas crianças, possibilita-lhe refletir sobre a sua prática pedagógica, como também perceber avanços nos processos educativos das crianças.

## **B) A brincadeira de papéis sociais**

No momento das brincadeiras, é essencial a observação atenta do professor no contexto escolar, porque, por meio delas, a criança assume papéis sociais em situações capazes de contribuir para aprendizagens essenciais, possibilitando o desenvolvimento de forma sistêmica. Nas brincadeiras, há o emprego lúdico dos objetos, no qual a criança substitui um objeto por outro, inclusive alterando o seu nome sonoro e, além disso, ocorrem relações autênticas entre as crianças ao discutirem e planejarem quem assumirá cada papel na brincadeira (ELKONIN, 2009). A brincadeira de papéis sociais torna-se a atividade principal do período pré-escolar. As crianças reconstituem ações humanas apropriadas nos períodos precedentes. O foco são as relações humanas, o que o homem faz, como faz e de que jeito faz. Ao reconstituir um papel social, a criança deflagra aspectos vividos, provenientes do seu meio social, um processo criativo e único de cada ser humano (FAVINHA, 2022). Elkonin (2009)<sup>4</sup> esclarece o conteúdo da brincadeira de papéis sociais

[...] que no jogo da idade pré-escolar influem, sobretudo, o âmbito das atividades humanas e as relações entre as pessoas, e que o seu conteúdo fundamental é o homem - a atividade do homem e as relações entre os adultos -em virtude do que o jogo é uma forma de orientar nas missões e motivações da atividade humana [...] (ELKONIN, 2009, p. 8).

---

<sup>4</sup> Elkonin (2009) utiliza a terminologia jogo protagonizado ao se referenciar as brincadeiras de papéis sociais.



A partir das considerações feitas por Elkonin (2009) sobre a importância das brincadeiras de papéis sociais, é válido destacar que, na EMEI em questão, essas brincadeiras são potencializadas, estimuladas e efetivadas no dia a dia escolar. Como exemplo, é possível evidenciar aspectos observados nos momentos vividos pelas crianças na escola, na chamada sala Freinet. Trata-se, como apresentado anteriormente, de um espaço específico da escola parceira destinado aos estudos com objetos e brinquedos a serem utilizados pelas crianças nas brincadeiras de papéis, também conhecidas como jogo de faz de conta ou jogo protagonizado (ELKONIN, 2009).

A sala é estruturada por diferentes espaços delimitados. O espaço do quarto é o local onde ficam as fantasias infantis, chapéus, roupas, calçados e acessórios do mundo adulto, como uma cama em tamanho real, armário com bonecas, fraldas, ursos de pelúcia, penteadeira com chapinha, secadores, pentes e creme de pentear o cabelo, além de um kit de primeiros socorros. Nesse espaço, também há a mesa do computador, contendo uma televisão tubo e um teclado.

Em outra repartição da sala, há a cozinha, na qual ficam os eletrodomésticos como geladeiras, fogões, pias, micro-ondas, fruteira, sanduicheira, além de diversas panelas, jarras, copos, garrafas, talheres e comidas de plástico. Em outro espaço da sala ficam os carrinhos, ferramentas e alguns jogos de encaixe. Também há prateleiras, contendo jogos educativos, além de mesas com cadeiras.

Kusunoki, Lima e Moraes (2023) evidenciam que a técnica freinetiana “Cantos de trabalho” como a sala descrita acima é concebida com uma intencionalidade pedagógica que antecipa a disponibilização e acesso aos diferentes materiais com o intuito de que as crianças possam vivenciar situações educativas potentes e estabelecer relações com outras pessoas, eventos e objetos do mundo.

Durante os momentos de observação, foi possível perceber a interação do professor com as crianças, como no exemplo da brincadeira de pizzaria. A maioria das crianças se animou com a ideia, as que não quiseram participar brincavam nos outros espaços, como o dos carrinhos e o do quarto. Vestindo fantasias, chapéus e, no caso da maioria das meninas, calçando tamancos maiores que seus pés, as crianças escolheram sozinhas reconstituir os papéis com que mais se identificavam. Uma delas quis ser a mãe, o professor foi o filho e outras duas o pai e a tia. Havia também os atendentes e pizzaiolos, que iam até à mesa na qual estavam os fregueses para receber os pedidos e, logo em seguida, voltavam para a cozinha para preparar as pizzas e as bebidas, como sucos. Quando estavam prontas, as pizzas e as bebidas foram entregues aos clientes que davam o feedback. A dona da pizzaria, que havia passado um bom tempo com suas amigas arrumando os cabelos na penteadeira, também estava presente e passava constantemente pela mesa para verificar como estava sendo o atendimento. Após todos estarem satisfeitos, o pagamento da pizza foi feito pelo pai e pela mãe, que seguravam o

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil dinheiro confeccionado pelas próprias crianças com folha sulfite e caneta hidrográfica na mesa ao lado.

Foi possível evidenciar a alegria e o engajamento das crianças durante o desenvolvimento da proposta. Ao se aproximar do horário do lanche, o professor solicitou que elas arrumassem a sala para que outra turma pudesse encontrar o espaço organizado, do mesmo modo que elas também encontraram. Assim, todos colaboraram na organização e foram para o lanche. As fotos 9, 10, 11, 12, 13 e 14 apresentam esse momento de interação das crianças com o professor na promoção da brincadeira de papéis sociais.

**Foto 9** - Espaço da cozinha. Professor e crianças brincando de pizzaria.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 10** - Espaço do quarto. Criança brincando no computador improvisado.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 11** - Espaço do quarto. Crianças calcando sapatos adultos.



Fonte: Dados do projeto (2022).

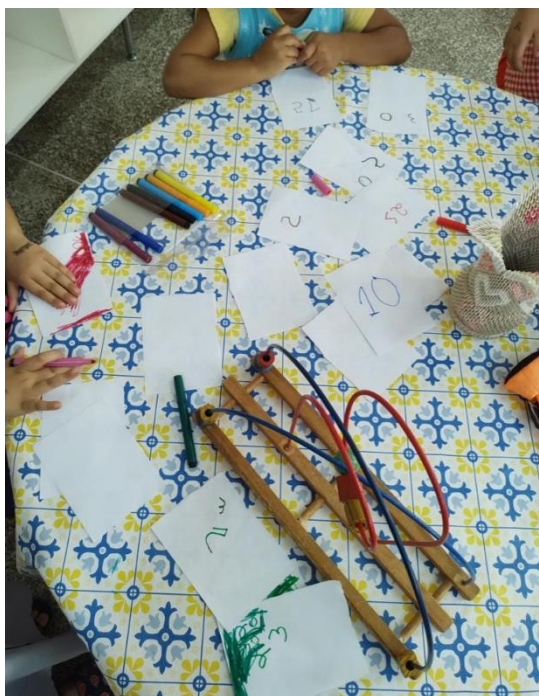
A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

**Foto 12** - Espaço da cozinha. Criança brincando de tomar chá.



Fonte: Dados do projeto (2022).

**Foto 13** - Espaço da cozinha. Crianças confeccionando notas de dinheiro com papéis e canetinhas.



Fonte: Dados do projeto (2022).



**Foto 14** - Espaço do quarto. Crianças brincando na penteadeira.



Fonte: Dados do projeto (2022).

A partir da documentação imagética, percebe-se o valor da brincadeira de papéis sociais para a formação humana das crianças e compreende-se que ações dessa natureza são necessárias e precisam ser estimuladas nas escolas de Educação Infantil.

O professor, ao propor espaço, tempo, materiais e estabelecer relações autênticas com as crianças, possibilita intervenções diretas e indiretas (FAVINHA, 2022), sendo que a documentação se constitui como uma proposta de intervenção direta do professor. Ao documentar a ação vivida, o professor é mobilizado com níveis sofisticados de observação e interpretação. Nas palavras de Rinaldi (2020, p. 131): “[...] É impossível, na realidade, documentar sem observar e, obviamente, sem interpretar”. A intervenção direta possibilita ao professor sofisticar e descrever atos e atitudes vivenciados pelas crianças ao reconstituir papéis sociais.

Em complemento, Kusunoki, Lima e Moraes (2023) asseveram sobre a necessidade do docente conhecer as especificidades da THC, para que ele possa criar vivências humanizadoras para as crianças, e apresentam a potencialidade da técnica pedagógica “Cantos de trabalho” – aqui apresentado na sala Freinet da escola parceira – como uma possibilidade de o professor organizar ações pedagógicas envolvendo elementos mediadores responsáveis pela formação do desenvolvimento da inteligência e da personalidade da criança em níveis cada vez mais sofisticados.

Nessas situações, o professor acolhe, observa, potencializa e amplia contextos para as

A brincadeira de papéis sociais como atividade promotora do desenvolvimento humano nas escolas de Educação Infantil

brincadeiras de papéis sociais, mesmo ao propor tais ações, como no exemplo acima citado. Nesses momentos, a criança externaliza como está se apropriando culturalmente do meio em que vive e, caso seja necessário, o professor pode intervir para enriquecer as brincadeiras. Além disso, nas imagens, é possível considerar que diversos objetos da cultura humana estavam disponíveis e acessíveis às crianças. Esses aspectos potencializam a apropriação de significados por parte das crianças durante as brincadeiras ao representarem papéis sociais com os quais tiveram contato, no âmbito familiar e em outros contextos sociais.

## **Considerações finais**

A partir dos dados da pesquisa realizada e dos referenciais teóricos estudados, afirma-se o valor da brincadeira de papéis sociais na Educação Infantil como atividade promotora do desenvolvimento das crianças em idade pré-escolar. Além disso, fica evidente que o conhecimento teórico do professor pode subsidiar planejamentos e organizações educativas para promover a brincadeira livre ou de papéis sociais, considerando a ação docente para a criação de situações e condições para que as crianças exercitem seu direito de brincar ao mesmo tempo em que se apropriam da cultura humana.

A partir do vivido no contexto da Educação Infantil, é possível ressaltar o valor da brincadeira livre e da brincadeira de papéis sociais para o desenvolvimento infantil, como atividades capazes de contribuir para que a criança se aproprie das riquezas do meio ao seu redor. A partir da pesquisa, a brincadeira livre se tornou propulsora para o surgimento de um tema em relação à área de ciências. Por meio dela, as crianças brincaram livremente pelo espaço da escola, acompanhadas do professor, iniciando um processo investigativo. Já na brincadeira de papéis sociais, ao brincarem representando papéis e interagindo com objetos, elas puderam expressar seus entendimentos sobre a cultura da qual fazem parte.

Pelo exposto, é válido ressaltar o papel do professor como sujeito intelectual instrumentalizado com conceitos da Teoria Histórico-Cultural, tornando-se profissional dirigido a orientar consciente e intencionalmente seu trabalho pedagógico, perspectivando a promoção da cultura humana por parte das crianças.

A construção desse processo educativo requer organizar e potencializar as atividades das crianças, valorizando as aprendizagens já apropriadas e incentivando-as a serem ativas e participativas. O professor, ao sofisticar novos conhecimentos históricos e culturais, possibilita às crianças ampliarem seu conhecimento de mundo, desde os anos iniciais de vida.

## Referências

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2011.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicao.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm). Acesso em: 20 nov. 2022.

BRASIL. **Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990**. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências. Brasília, DF, 1990. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/LEIS/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L8069.htm). Acesso em: 9 jan. 2023

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, DF, 1996. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm). Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensifund/ensifund9anobasefinal.pdf> > Acesso em: 20/11/2022.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009**. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF, 2009b. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/escola-degestores-da-educacao-basica/323-secretarias-112877938/orgaosvinculados-82187207/13684-resolucoes-ceb-2009> Acesso em: 9 jan. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

ELKONIN, D. B. **Psicologia do Jogo**. 2.ed. Trad. Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 2009.

FAVINHA, M. A. Z. **Bases para o desenvolvimento do jogo protagonizado na infância e a teoria de Elkonin**: um estudo bibliográfico. 2022. 140 f. Dissertação (Mestrado em Educação) Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, Faculdade de Filosofia e Ciências, Marília, SP. 2022.

FREINET, C. **O método natural I**: A aprendizagem da língua. Trad de Franco de Souza e Maria Antonieta Guerreiro. Lisboa: Editorial Satampa, 1977.

GONÇALVES, C. A. P. **O brinquedo**: as perspectivas de Walter Benjamin e Vygotsky para o desenvolvimento social da criança. XII Encontro de pesquisa em educação, p. 6-17, 2014.

KISHIMOTO, T. M. Brinquedos e brincadeiras na educação infantil. In: **Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento** – perspectivas atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

KISHIMOTO, T. M. **Brinquedos e brincadeiras na educação infantil**. V. 2, 2010.  
KUSUNOKI, K. A. R.; LIMA, E. A. de; MORAES, T. S. V. de. Técnicas Freinet e trabalho pedagógico na Educação Infantil: Reflexões sobre os Cantos de Trabalho. **Revista Diálogo Educacional**, v. 23, n. 76, p. 444-468, 2023.



LEONTIEV, A. Uma contribuição à teoria do desenvolvimento da psique infantil. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem**. 12a. ed. P. 59-83. São Paulo: Ícone, 2010.

LIMA, E. A.; PRIETO, M. N.; PAGANI, C. G. P.; MORAES, T. S. V. Políticas Públicas para a Educação Infantil: questões, tensões, desafios. In: PARENTE, C. M. D. (Org.). **Políticas públicas para a educação básica: avanços, desafios e perspectivas**. Editora Oficina Universitária, 2021, p. 125-149.

LIMA, E. A.; RIBEIRO, A. E. M., VALIENGO, A. Criança, Infância e Teoria Histórico-Cultural: convite à reflexão. **Teoria e Prática da Educação**, Maringá, v.15, p. 67-77, 2012.

LÜDKE, M.; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: Abordagens qualitativas**. 2 ed. [Reimpr.] - Rio de Janeiro: EPU, 2018.

MARCOLINO, S. A brincadeira de papéis na Escola da Infância. In: COSTA, S. A.; MELOO, S. A. **Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores**. Curitiba: CRV, 2017, p. 20-28.

PEREIRA, M. C. **Tempo livre na educação infantil: concepções teóricas e implicações pedagógicas a partir da teoria histórico-cultural**. Orientadora: Suely Amaral Mello. Dissertação (mestrado em Educação), UNESP. Marília, 2018.

RINALDI, C. **Diálogos com Reggio Emília: escutar, investigar e aprender**. Trad. Vânia Cury. 11ª ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2020.

SILVA, V. M. L. **Ciências Por Investigação: Uma abordagem para brincadeiras na Educação Infantil**. Orientadora: Maria Candida Varone de Moraes Capecci. Dissertação (mestrado) - Universidade Federal do ABC, Programa De Pós-Graduação em Ensino, História, Filosofia das Ciências e Matemática, 2016.

VIGOTSKI, L. S. **A construção do pensamento e da linguagem**. Trad. Paulo Bezerra. 2.ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

VIGOTSKII, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: In: Vigotskii, L. S, Luria, A.R, Leontiev, A.N. **Linguagem, desenvolvimento, aprendizagem**. São Paulo: Ícone, 2010, p.103-117.



Os direitos de licenciamento utilizados pela revista Educação em Foco é a licença *Creative Commons Attribution-NonCommercial 4.0 International* (CC BY-NC-SA 4.0)

Recebido em: 20/12/2023  
Aprovado em: 28/08/2024